

VU Research Portal

Reflexiviteit van teams: ontwikkeling van een instrument

Schippers, M.C.; den Hartog, D.N.; Koopman, P.L.

published in

Gedrag en Organisatie
2005

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Schippers, M. C., den Hartog, D. N., & Koopman, P. L. (2005). Reflexiviteit van teams: ontwikkeling van een instrument. *Gedrag en Organisatie*, 18, 83-101.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

Reflexiviteit van teams: ontwikkeling van een instrument

Michaéla C. Schippers*, Deanne N. Den Hartog** & Paul L. Koopman***

Reflexiviteit – de mate waarin teams reflecteren op hun werkwijze en deze aanpassen – lijkt een belangrijke rol te kunnen spelen in het effectief functioneren van teams. In dit artikel worden de resultaten van een studie onder negenenvijftig teams, afkomstig uit veertien organisaties, beschreven. Het doel van de studie was om een vragenlijst over reflexiviteit te ontwikkelen. Met behulp van confirmatieve factoranalyses konden twee factoren van reflectie worden onderscheiden: evalueren/leren en processen bespreken. Tevens bleek reflexiviteit positief samen te hangen met twee maten van teamprestatie. De implicaties van de bevindingen en mogelijkheden voor toekomstig onderzoek worden besproken.

Trefwoorden: reflexiviteit, vragenlijst, teamprestatie

1 Inleiding

'Experience itself does not teach; people learn from reflecting on their experience' (Tjosvold, 1991, p. 189).

Teams staan vaak aan de basis van succesvolle organisaties, met name in organisaties die opereren in een dynamische omgeving. Een team is hier gedefinieerd als een groep van minimaal drie werknemers, die een intacte groep vormen met duidelijke grenzen, gezamenlijk werkend aan één of meerdere taken binnen een organisatie (Hackman, 1987; West, 1996a). Om effectief te kunnen werken is het van belang dat teams de acties van de teamleden coördineren. West en collega's zien reflexiviteit als een belangrijke determinant van de effectiviteit van teams die te maken hebben met complexe besluitvorming (West, 1996; West, Garrod & Carletta, 1997). West beargumenteerde dat dergelijke teams effectiever zullen functioneren als teamleden collectief reflecteren op hun doelen, strategieën en processen en de teamomgeving, een planning maken om zaken aan te passen in het kader van de teameisen, en naar aanleiding van de reflectie veranderingen in werkwijzen doorvoeren (West, 2000).

* Michaéla C. Schippers is werkzaam bij de Rotterdam School of Management Erasmus University van de Erasmus Universiteit Rotterdam. ** Deanne N. den Hartog is werkzaam bij de Faculteit der Economische Wetenschappen van de Erasmus Universiteit Rotterdam.

*** Paul L. Koopman is werkzaam bij de afdeling Arbeids- en Organisationspsychologie van de Vrije Universiteit. Correspondentieadres: Dr. Michaéla C. Schippers, Rotterdam School of Management Erasmus University, Burg. Oudlaan 50, Postbus 1738 / F3-16, 3000 DR Rotterdam. Tel: +31 10 408 1892/1979, Fax: +31 10 408 9015, e-mail: mschippers@rsm.nl

Tot nu toe is relatief weinig onderzoek gedaan naar hoe reflexiviteit gemeten kan worden en hoe het construct samenhangt met andere variabelen. Het hoofddoel van deze studie is dan ook het ontwikkelen van een vragenlijst om reflexiviteit van teams te meten. Een tweede doel was om de relatie van reflexiviteit en aanverwante constructen vast te stellen, zoals het zoeken van feedback, omgaan met fouten en vertrouwen. Ten slotte is gekeken naar de relatie met een aantal prestatie-maten. In dit artikel zullen eerst reflexiviteit en aanverwante constructen meer in detail worden beschreven. Vervolgens zullen de resultaten van het onderzoek onder negenenvijftig teams worden beschreven.

2 Reflexiviteit

Het construct reflexiviteit heeft zijn wortels in de filosofie, waar het verwijst naar bewustzijn. Griekse wijsgeren zoals Socrates en Epicurus refereren aan het begrip reflexiviteit in de betekenis van het zelf en de wereld zien op een dialectische wijze. In klinische en onderwijssettings wordt reflexiviteit vaak gezien als een cognitieve stijl. Reflexiviteit wordt daar opgevat als onderdeel van de reflexiviteit-impulsiviteitsdimensie (Petzold, 1985). Impulsieve personen zijn geneigd onmiddellijk te handelen en te reageren, terwijl reflexieve personen meer geneigd zijn om alternatieven tegen elkaar af te wegen alvorens te handelen. Aldus gedefinieerd heeft het construct tevens overeenkomsten met de persoonlijkheidsdimensies 'thoughtfulness' (Guilford, 1980) en 'need for cognition' (Cacioppo, Petty, Feinstein, Blair & Jarvis, 1996). Binnen de arbeids- en organisatiepsychologie heeft het construct reflexiviteit overeenkomsten met organisatieleren. Edmondson en Moingeon (1996, p. 12) definieerden organisatieleren als een proces waarin de organisatieleden zich laten leiden door en actief gebruikmaken van geverifieerde informatie op zo'n wijze dat voortdurende adaptatie en innovatie van de organisatie worden bevorderd. Schön (1983) beschreef in dit verband het proces van 'reflection in action', de wijze waarop professionals zich bewust worden van hun acties en daarvan leren.

Hoewel reflexiviteit binnen de arbeids- en organisatiepsychologie ook op het individuele niveau kan worden geoperationaliseerd, wordt het meestal gezien als een groepsproces. Reflexiviteit wordt in dit artikel gedefinieerd als de mate waarin teamleden collectief reflecteren op en communiceren over hun doelen, strategieën (zoals besluitvorming) en processen (zoals communicatie) en op de organisatie en de bredere omgeving waarin zij zijn ingebed, en de mate waarin teamleden naar aanleiding van deze reflectie veranderingen plannen en uitvoeren (West et al., 1997, p. 296).

Laagreflexieve teams zijn zich onvoldoende bewust van hun doelen, strategieën en processen. Deze teams besteden veelal onvoldoende aandacht aan probleemdefinitie en het zoeken van alternatieven voor verschillende handelingen. Dergelijke teams gaan eerder reactief dan pro-actief met de omgeving om. Als er sprake is van dreiging vanuit de omgeving, zal er veelal defensief worden gereageerd. Reflexieve groepen daarentegen laten een meeromvattende planning zien, zijn sterker op de lange termijn gericht en letten beter op signalen uit de omgeving (West et al., 1997; West, 2002).

Het belang van reflexiviteit voor teamfunctioneren is in een aantal studies onderzocht. Zo bleek in een studie onder negentien BBC-productieteam reflexiviteit de beste voorspeller van teameffectiviteit (Carter & West, 1998). In een veldstudie uitgevoerd onder 54 teams, vonden Schippers, Den Hartog,

Koopman en Wienk (2003) dat uitkomstafhankelijkheid en de tijd die teams bij elkaar waren, de relatie tussen diversiteit aan de ene kant en reflexiviteit en teamuitkomsten aan de andere kant modereerden. Verder werd in deze studie gevonden dat reflexiviteit deze interactie-effecten medieerde. Onderzoek van De Dreu (2002) liet zien dat reflexiviteit de relatie tussen 'minority dissent' (het uiten van een minderheidsstandpunt) en teaminnovatie en teameffectiviteit modereerde. Deze studie werd uitgevoerd onder 32 teams met een complexe, weinig gedefinieerde taak. In teams met veel 'minority dissent' was sprake van meer innovatie en effectiviteit (zoals beoordeeld door de leidinggevende), maar alleen onder condities van een hoger niveau van teamreflexiviteit.

Reflexiviteit wordt beschouwd als een circulair proces bestaande uit de componenten reflectie, planning en actie. Deze drie componenten kunnen worden gezien als multidimensionele constructen. Tot nu toe echter en in de meeste hiervoor beschreven studies, werd reflexiviteit als een unidimensioneel construct gemeten, gebruikmakend van een relatief korte vragenlijst ontwikkeld door Swift en West (1998). In de huidige studie zal worden uitgegaan van reflexiviteit als een multidimensioneel construct, met een focus op de reflectiecomponent. De reden hiervoor is dat, hoewel het intuïtief aanspreekt dat teams zouden moeten reflecteren om effectiever te kunnen werken, in voorgaand onderzoek nauwelijks aandacht is besteed aan dit concept. Daarnaast kan reflectie worden gezien als het startpunt van het reflexiviteitsproces. In de huidige studie zijn we dan ook alleen geïnteresseerd in planning en actie voorzover deze, althans theoretisch, volgen op of gerelateerd zijn aan reflectie. Hierna worden de componenten van reflexiviteit in meer detail beschreven.

Reflectie. Reflectie in de context van teams heeft betrekking op het gezamenlijk en openlijk exploreren en (her)overwegen van werkgerelateerde zaken. Het citaat van Tjosvold, waarmee dit artikel begon, laat zien dat reflectie cruciaal is om te kunnen leren van ervaringen. In de literatuur over organisatie-leren wordt reflectie genoemd als een belangrijke factor om te kunnen leren. Tjosvold (1991) bijvoorbeeld, ziet reflectie als een belangrijk instrument voor het herkennen van achterhaalde werkwijzen als gevolg van veranderingen in de omgeving.

Swift en West (1998) onderscheiden drie niveaus van reflectie, variërend in diepte. Oppervlakkige reflectie is de eerste fase van bewustwording op teamniveau en heeft overeenkomsten met 'single-loop learning' (Argyris, 1992). Deze fase kenmerkt zich door het nadenken over en het bespreken van de taak en taakuitvoering, bijvoorbeeld de verdeling van taken onder teamleden. Een meer diepgaande vorm van reflectie wordt gekenmerkt door een kritische houding ten aanzien van de taken, doelen, strategieën en processen die door het team worden gehanteerd. Dit heeft veel gemeen met 'double-loop learning' (Argyris, 1992). Bij diepe reflectie staan tevens de normen en waarden van het team en de organisatie ter discussie. Deze fase lijkt op 'generative learning' (Senge, 1990) of 'triple-loop learning' (Nielson, 1993; Snell & Chak, 1998). Een voorbeeld is het ter discussie stellen van de normen en waarden van het team en het bediscussiëren van het effect van deze normen en waarden op het teamfunctioneren.

Verwacht wordt dat deze diepste vorm van reflectie bij teams in de praktijk minder vaak voorkomt dan de andere, minder diepgaande vormen van reflectie. De literatuur over cultuur laat zien dat normen en waarden in groepen veelal niet of nauwelijks ter discussie staan. Volgens Allen (1996), bijvoorbeeld, worden de organisatie- en teamcultuur veelal als vanzelfsprekend beschouwd en staan deze dan ook niet ter discussie. Diepe reflectie lijkt ook

niet continu nodig of nuttig voor dagelijks effectief handelen. Echter, het lijkt er tevens op dat mensen geneigd zijn om aan bepaalde routines en normen en waarden vast te houden, ook als blijkt dat deze niet (meer) effectief zijn (bijv. Allen, 1996; Gersick & Hackman, 1990). Derhalve lijkt een zekere mate van diepe reflectie veelal wel wenselijk. Deze vorm van reflectie lijkt voor sommige teams meer van belang dan voor andere. Zo zullen managementteams vaker moeten nadenken over de organisatie als geheel dan productontwikkelingsteams.

Samenvattend omvat reflexief teamgedrag het evalueren van acties, het nagaan of er overeenstemming bestaat over de wijze waarop zaken worden aangepakt, het bespreken van de effectiviteit van werkmethoden en communicatie en het ter discussie stellen van de normen en waarden van het team.

Planning. Alleen reflecteren is niet genoeg voor teamsucces. Er moet vervolgens actie worden ondernomen om datgene wat is bedacht tijdens de reflectiefase ten uitvoer te brengen. Planning wordt gezien als de brug tussen reflectie en actie (Miller, Galanter & Pribram, 1960; West, 1996). In de planningsfase worden concrete doelen gesteld en wordt gepland hoe deze te behalen. Deze plannen worden dan in de erna volgende actiefase geïmplementeerd. Daarna volgt weer een fase van reflectie of evaluatie.

Volgens West (2000) is de planningsfase van belang om implementatie-intenties te vormen en ervoor te zorgen dat teams van de reflectiefase naar de actiefase overgaan. Planning heeft niet alleen plaats voorafgaand aan, maar ook tijdens de taakuitvoering. Vaak worden alleen de eerste acties of activiteiten meer in detail gepland (Faludi, 1973) en vindt vervolgpianing tijdens de uitvoering van de taak plaats aan de hand van de feedback op eerdere acties (Freidmann, 1966). Onderzoek van Weingart (1992) liet zien dat deze wijze van planning inderdaad meer voorkwam dan planning vooraf. Sonnentag (1998) constateerde dat gedetailleerde planning gedurende de taakuitvoering van belang is om de acties van interdependente teamleden te coördineren. Resultaten van een studie onder projectteams van studenten door Gevers, Van Eerde en Rutte (2001) suggereerden dat planning in de oriëntatiefase niet bijdroeg aan de voortgang van het team, maar planning in de uitvoeringsfase juist wel. Het lijkt er dus op dat planning van belang is voor teams, met name tijdens de uitvoeringsfase, en dat planning dus inderdaad gezien kan worden als een brug tussen reflectie en actie.

Actie. Volgens West (2000, p. 6) heeft actie te maken met 'doelgerichte gedragingen die relevant zijn in het doorvoeren van gewenste veranderingen in de teamdoelen, -strategieën en -processen, die door het team geïdentificeerd zijn tijdens de reflectiefase'. West (2000) stelt dat de ondernomen actie op de volgende vier dimensies gemeten kan worden: (1) grootte (draagwijdte), (2) de mate van vernieuwing (3) ingrijpendheid en (4) effectiviteit. De eerste drie hebben betrekking op de mate van innovativiteit van de actie, terwijl de laatste gerelateerd is aan teamprestatie. Het huidige onderzoek is echter uitgevoerd onder verschillende typen teams. Veel van deze teams hadden niet noodzakelijkerwijs innovatieve taken. Derhalve wordt actie hier gedefinieerd als 'de mate waarin teamleden afgesproken acties ook daadwerkelijk uitvoeren'.

2.1 Gerelateerde constructen en criteria

Zoals eerder aangegeven ligt het accent in dit onderzoek op het construct reflectie als onderdeel van het reflexiviteitsproces. Constructen die in dit onderzoek zijn betrokken waarvan we verwachten dat deze gerelateerd zijn aan of van invloed op (de verschillende elementen van) reflexiviteit, zijn feed-

back zoeken en vertrouwen. Criteriummaten zijn prestatiebeoordelingen door het team zelf en door een leidinggevende buiten het team. Deze constructen zullen hierna worden beschreven.

Feedback zoeken. Feedback is informatie die aangeeft hoever men is in het bereiken van het doel (Frese & Zapf, 1994). Feedback zoeken is gerelateerd aan reflexiviteit omdat het zoeken naar accurate en relevante informatie om op te reflecteren kan bijdragen aan zinvolle reflectie op doelen, processen en strategieën van het team. Met name in dynamische situaties, gekenmerkt door een hoog niveau van omgevingsonzekerheid, is het van belang dat actief feedback wordt gezocht en aan de hand hiervan snel wordt gereageerd (Dörner, 1992). De mate waarin feedback wordt gezocht en de wijze waarop met deze informatie wordt omgegaan, is te zien als een indicator van reflexiviteit (West et al., 1997). Onderzoek van Ancona en Caldwell (1992) laat zien dat het actief zoeken van feedback gerelateerd is aan teamsucces. Omdat feedback zoeken gerelateerd is aan, maar niet hetzelfde is als reflectie, wordt verwacht dat er positieve relaties bestaan tussen feedback zoeken en de verschillende elementen van reflexiviteit, maar dat deze relatie met name geldt voor reflectie.

Vertrouwen en wantrouwen. Vertrouwen lijkt een belangrijke voorwaarde om te komen tot het openlijk bespreken van ideeën in een team. Vertrouwen kan gedefinieerd worden als de overtuiging van mensen dat in een sociale interactie tussen personen, zij niet tekort worden gedaan en dat er geen misbruik van hen gemaakt zal worden (Sabel, 1993). Verschillende auteurs wijzen erop dat vertrouwen tot coöperatief gedrag leidt (bijv. Axelrod, 1984; Mayer, Davis & Schoorman, 1995; McAllister, 1995). Omdat reflexief gedrag kan worden gezien als een vorm van coöperatief gedrag, wordt verwacht dat vertrouwen positief gerelateerd zal zijn aan reflexief gedrag van teams. Edmondson (1999) laat zien dat psychologische veiligheid (dat zowel vertrouwen als respect omvat) in teams positief gerelateerd is aan teamleren. De conceptualisatie van teamleren die Edmondson geeft, ligt dicht tegen de definitie van teamreflectie in het huidige onderzoek aan, namelijk als bestaande uit feedback zoeken, experimenteren en het bespreken van fouten. In het onderzoek van Edmondson bleek psychologische veiligheid de belangrijkste voorspeller van teamleren te zijn (andere variabelen in haar onderzoek waren 'team efficacy', 'context support' en de mate van coaching van de leidinggevende).

Het lijkt er dus op dat vertrouwen een belangrijke voorwaarde is voor reflexiviteit van teams. Verschillende auteurs wijzen er echter op dat vertrouwen een multidimensioneel construct is (bijv. Cummings & Bromiley, 1995, 1996; Mayer et al., 1995). Volgens Fama en Jensen (1983) zullen teamleden, als er in teams sprake is van onderling wantrouwen, geneigd zijn kennis en informatie voor zichzelf te houden in plaats van deze te delen. In het huidige onderzoek zal worden gekeken of vertrouwen en wantrouwen verschillende constructen representeren. Verwacht wordt dat vertrouwen positief samenhangt met teamreflexiviteit en dat wantrouwen negatief samenhangt met teamreflexiviteit.

Prestatie. Volgens Kozlowski en Bell (2004) is teameffectiviteit (waar teamprestatie deel van uitmaakt) geen eenduidig theoretisch construct en wordt dit op verschillende manieren gemeten. Dit hangt meestal af van het soort team. Omdat in het huidige onderzoek de teams veel van elkaar verschillen, was het niet goed mogelijk om prestaties op een objectieve manier vast te stellen. Besloten is dan ook om te kijken naar de inschatting van de teamprestatie door de teamleden en leidinggevend. Volgens Campion, Medsker en Higgs (1993) zijn metingen van teamprestatie zoals die van de manager of een andere leidinggevende ook bruikbaar om de teamprestatie vast te stellen.

Verwacht wordt dat hoogreflexieve teams over het algemeen beter presteren dan laagreflexieve teams.

3 Methode

3.1 Steekproef en procedure

Zestig teams afkomstig uit veertien verschillende organisaties namen deel aan het onderzoek. Hieronder waren managementteams, zelfsturende teams, productieteams, serviceteams en kennismanagementteams afkomstig uit de IT-sector, het bank- en verzekeringswezen, de overheid en de industrie.

Teams kwamen in aanmerking als ze een teamtaak hadden die gemiddeld tot zeer complex was. De teams werden eerst telefonisch benaderd, en daarna werden de vragenlijsten per post verstuurd naar de teamleiders van 33 van de teams die medewerking hadden toegezegd. De teamleiders zorgden voor de verdere verspreiding van de vragenlijsten. De teamleden konden de vragenlijsten in een bijgevoegde antwoordenvolp retourneren. In de overige 26 teams werden de vragenlijsten door de onderzoekers persoonlijk overhandigd aan de respondenten en bij hen ingeleverd.

In navolging van Hackman (1987) worden teams in dit artikel beschouwd als bestaande uit individuen die zichzelf zien als team en die door anderen worden beschouwd als een sociale eenheid. De teams zijn ingebed in de grotere organisatie en de teamprestatie heeft invloed op anderen, zoals leveranciers of klanten. Alleen teams die aan deze criteria voldeden, kwamen in aanmerking voor deelname aan het onderzoek. Deze criteria werden gecontroleerd tijdens gesprekken met de contactpersoon van de teams en bij bezoek aan de teams, bijvoorbeeld bij het uitdelen van de vragenlijsten. De teamtaken waren zeer verschillend en varieerden van administratieve of productietaken tot het besturen van een bedrijf. Alleen teams met zeer routinematige taken werden uitgesloten van deelname aan het onderzoek, omdat reflectie waarschijnlijk weinig relevant is voor zulke teams. Bovendien hadden de leden van deze teams vaak weinig onderwijs genoten en was hun kennis van de Nederlandse taal beperkt, zodat het volgens de contactpersoon voor hen zeer moeilijk zou zijn om de vragenlijsten in te vullen. Uitsluiting van dergelijke teams (bijvoorbeeld teams op de bagageafdeling van een luchtvaartmaatschappij) gebeurde in overleg met de managers van de teams.

Zestig teams deden mee aan het onderzoek. De respons binnen deze teams bedroeg 91%. Twee vragenlijsten waren slechts zeer gedeeltelijk ingevuld en werden buiten beschouwing gelaten. Eén team werd buiten de analyse gehouden, omdat slechts één teamlid de vragenlijst had ingevuld. De overgebleven respondenten (N = 454) waren afkomstig uit 59 teams bestaande uit 4 tot 22 teamleden met een gemiddelde van 7.68 personen per team en minimaal twee respondenten per team. In de meeste teams werden alle vragenlijsten geretourneerd en in de paar teams waar dat niet zo was, werd in ieder geval meer dan 50% van de vragenlijsten geretourneerd. Van deze respondenten was 64% mannelijk. De gemiddelde leeftijd bedroeg 39.5 jaar (SD = 9.37).

3.2 Vragenlijsten

In voorgaand onderzoek naar reflexiviteit werd gebruikgemaakt van een relatief korte vragenlijst (negen items) van Swift en West (1998). Omdat in deze vragenlijst de niveaus van reflectie niet worden onderscheiden, is besloten om voor dit onderzoek een uitgebreidere vragenlijst te maken waarin de subschalen van reflectie terugkomen. De items van Swift en West werden vertaald en

toegevoegd aan de vragenlijst. De reflectieschaal bestond daarmee uit 34 items. Ook werden items geformuleerd met betrekking tot planning (zes items) en actie (vijf items). De items voor actie werden na een gesprek met twee teamleiders geformuleerd. Deze managers gaven aan dat het van belang was dat besluiten die in de reflectiefase waren genomen, ook daadwerkelijk werden uitgevoerd. Eén manager gaf tevens aan dat veel afspraken door de teamleden niet werden nagekomen, ook niet als ze op papier stonden.

Drie experts uit de arbeids- en organisatiepsychologie gaven commentaar op de iteminhoud. Op basis van deze reacties werden sommige items herschreven. Vervolgens werden de items bij wijze van pilot voorgelegd aan 28 teamleden van twee teams. Beide teams waren afkomstig uit de IT-sector en bestonden uit HRM-managers. Het eerste team dat de vragenlijst invulde, bestond uit zestien teamleden (zes mannen, tien vrouwen), die allen participeerden. De vragenlijst werd in aanwezigheid van de onderzoeker ingevuld en de deelnemers werd gevraagd commentaar te leveren op de items. De deelnemers vonden de meeste items duidelijk en relevant. Op basis van de reacties werd een aantal vragen iets anders geformuleerd en één vraag weggelaten. Alle leden van het tweede team (acht mannen, vier vrouwen) vulden de vragenlijst in en becommentarieerden de iteminhoud. Op basis hiervan werd de bewoording van een aantal items uit de vragenlijst wederom iets aangepast. Beide teams kregen een rapportage en een feedbacksessie waarin de resultaten van hun team werden besproken.

Hierna werden de items op basis van iteminhoud ingedeeld in de volgende a-priorischalen, oplopend in diepte: (1) bewuste besluitvorming, open communicatie, (2) evalueren, leren van acties, bezinning, (3) diepe reflectie, normen en waarden bespreken.

Reflectie. De uiteindelijke reflectieschaal bestond uit 33 items met inbegrip van de negen vertaalde items van Swift en West (1998). Teamleden van de deelnemende teams ontvingen deze gereviseerde versie van de vragenlijst op basis van de hiervoor beschreven pilot. Voorbeelden van vragen zijn: 'We herzien onze werkwijze naar aanleiding van veranderingen in de omgeving' en 'Na het afronden van bepaalde werkzaamheden worden zaken geëvalueerd'. (Zie Bijlage voor de volledige lijst van items). Respondenten konden antwoorden op een vijfpuntsschaal waarbij 1 = helemaal mee oneens en 5 = helemaal mee eens.

Planning en actie. Zes items werden geconstrueerd om planning te meten. Een voorbeeld van een item is: 'Als team besteden we aandacht aan het plannen van het werk' (1 = nooit, 5 = altijd), $\alpha = .80$. Op basis van interviews, werden vijf items geconstrueerd om de mate waarin voorgenomen acties daadwerkelijk werden uitgevoerd, te meten. Een voorbeeld van een item is: 'Wat we als team bespreken en wat we vervolgens doen komt overeen' (1 = nooit, 5 = altijd), $\alpha = .79$. De items van deze twee subschalen zijn te vinden in de Bijlage.

Feedback zoeken. Vijf items werden geconstrueerd om de mate waarin teamleden actief feedback zoeken vertonen, vast te stellen. Een voorbeeld van een item is: 'We vragen feedback van interne en externe klanten op onze resultaten' (1 = nooit, 5 = altijd), $\alpha = .73$. Ook deze items staan in de bijlage.

Vertrouwen en wantrouwen. Vertrouwen werd gemeten met vier items afkomstig uit de 'trust in colleagues scale' (McAllister, 1999), aangepast voor de teamcontext. Een voorbeeld van een item is: 'Teamleden kunnen bij het uitvoeren van taken op elkaars steun rekenen' (1 = helemaal mee oneens, 5 = helemaal mee eens), $\alpha = .73$. Wantrouwen werd gemeten met vijf items. Twee daarvan zijn afkomstig uit de vragenlijst van Costa (2000), de andere vijf werden door de auteurs ontwikkeld. Bijvoorbeeld: 'Het komt voor dat teamleden

bewust informatie achterhouden' (1 = helemaal mee oneens, 5 = helemaal mee eens), $\alpha = .79$. Om na te gaan of een één- of tweefactormodel het best de data representeerde, werd gebruikgemaakt van een 'maximum likelihood'-analyse van de covariantiematrix van de items binnen LISREL VIII. Binnen deze modellen lieten we de items uitsluitend op de aangegeven factoren laden, onderlinge correlaties werden niet toegestaan (zie tabel 1). In deze tabel is te zien dat het tweefactormodel beter past dan het éénfactormodel. Voor dit tweefactormodel laten de AGFI- en de RMSEA-waarden een redelijke 'fit' zien, met een chi-kwadraat van 37.40 (df = 19) en een 'adjusted goodness-of-fit'-index van .96. Daarom hebben we ervoor gekozen het tweefactormodel te handhaven. (Zie Bijlage voor de items en item-totaal correlaties).

Tabel 1 *Goodness-of-fit indices voor het één- en tweefactormodel van Vertrouwen (N = 59 teams; n = 454)*

Model	χ^2	Df	AGFI	RMSEA
Nulmodel	1021.56*	28	-	-
Eénfactormodel	97.09*	20	.90	.10
Tweefactormodel	37.40*	19	.96	.05

Noot. AGFI = Adjusted Goodness-of Fit Index; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation.

* $p < .001$

^a Verschil éénfactor- en nulmodel: $\chi^2 (8) = 924.47^*$

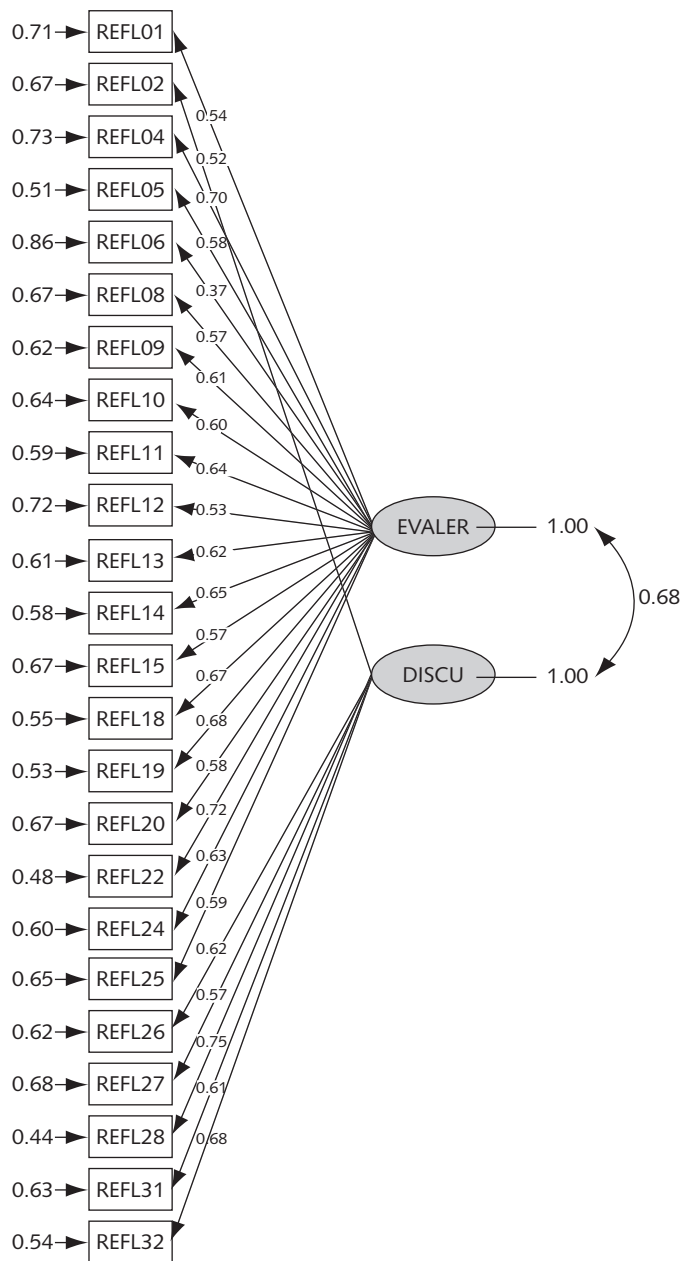
^b Verschil twee- en éénfactormodel: $\chi^2 (1) = 56.69^*$

Prestatie. Prestatie is op twee manieren gemeten. Subjectieve prestatie werd gemeten met negen items gebaseerd op de Nederlandse versie van Roe, Dienes, Ten Horn en Zinovieva (1995). Een voorbeelditem is: 'Ons team verdient een heel goede beoordeling' (1 = helemaal mee oneens, 5 = helemaal mee eens), $\alpha = .83$. Aan de leidinggevenden (die zelf geen deel uitmaakten van het team) werd gevraagd de teamprestatie te scoren op een schaal van 1 tot 10 (1 = zeer slecht, 10 = uitstekend). Deze relatief simpele maat werd gebruikt, omdat sommige leidinggevenden soms wel zeven teams onder zich hadden die deelnamen. Voor een aantal teams was het niet mogelijk om de prestatie extern te laten vaststellen; dit gold bijvoorbeeld voor de managementteams. In totaal is voor 32 teams een extern oordeel over prestaties verkregen.

4 Resultaten

4.1 Confirmatieve factoranalyse

Om na te gaan of de drie genoemde 'lagen' van reflectie in de data naar voren komen, werd een confirmatieve factoranalyse uitgevoerd. Om na te gaan of een één-, twee- of driefactormodel de data het best representeerde, werd gebruikgemaakt van een 'maximum likelihood'-analyse van de covariantiematrix van de items binnen LISREL VIII (zie figuur 1). Binnen deze modellen lieten we de items uitsluitend op de aangegeven factoren laden; onderlinge correlaties werden niet toegestaan. Deze analyses lieten zien dat het tweefactormodel een betere fit had dan het éénfactormodel en een even goede fit als het driefactormodel. Modificatie-indexwaarden (Long, 1983) impliceerden dat we het model konden verbeteren door een aantal items te schrappen, namelijk de items 3, 7, 17, 21, 23, 29, 30, 33, en 34. Dit hield in dat er slechts één item zou zijn voor de derde factor. Besloten werd om nu alleen een nul-, één- en tweefactormodel



Chi - Square = 800.80, df = 251, P-value = 0.00000, RMSEA = 0.070

Figuur 1 Meetmodel voor het tweefactormodel van Reflectie
Noot: Evaler = evalueren/leren, Discu = processen bespreken

te vergelijken. In tabel 2 staan de metingen van de GFI voor het nul- tot tweefactormodel vermeld. In deze tabel is te zien dat het tweefactormodel significant beter past dan het éénfactormodel. Daarom is ervoor gekozen het tweefactormodel te handhaven. Voor dit tweefactormodel laten de AGFI- en de RMSEA-waarden een redelijke ‘fit’ zien, met een chi-kwadraat van 727.88 (df = 251) zien en een ‘adjusted goodness-of-fit’-index van .85.

Tabel 2 Goodness-of-fit indices voor het één- en tweefactormodel van Reflectie (N = 59 teams; n = 454)

Model	χ^2	Df	AGFI	RMSEA
Nulmodel	4273.44*	276	-	-
Eénfactormodel	1002.47*	252	.79	.09
Tweefactormodel	727.88*	251	.85	.07

Noot. AGFI = Adjusted Goodness-of Fit Index; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation.

* $p < .001$

a Verschil éénfactor- en nulmodel: $\chi^2 (24) = 3270.97^*$

b Verschil twee- en éénfactormodel: $\chi^2 (1) = 274.59^*$

Concluderend kan worden gesteld dat in deze studie twee factoren kunnen worden onderscheiden, die overeenkomen met twee ‘lagen’ van reflectie. De items die waren bedoeld om diepe reflectie te meten, vielen samen met de tweede factor en konden dus niet als aparte schaal worden aangemerkt. De twee subschalen werden respectievelijk *evalueren/leren* en *processen bespreken* genoemd, omdat dit beter de iteminhoud weergaf. Deze subschalen bestaan uit achttien (evalueren/leren) en zes (processen bespreken) items. De subschaal processen bespreken bevat vijf items afkomstig uit de reflexiviteit-schaal van Swift en West (1998).

4.2 Discriminante validiteit: invariantie voor wat betreft sekse

We gingen na of er sprake was van invariantie voor wat betreft sekse door de covariantiematrixen voor de subschalen van reflectie voor mannen en vrouwen apart te berekenen (zie tabel 4). We schatten vier modellen met behulp van LISREL en vergeleken deze opeenvolgend. In Model 1 wordt het patroon van factorladingen constant gehouden. In Model 2 worden de factorladingen en het patroon van factorladingen constant gehouden. In Model 3 worden de factorladingen, het patroon van factorladingen en de varianties/covarianties constant gehouden.

Tabel 3 Invariantieanalyse voor Sekse (N = 59 teams; n = 454)

Model	AIC	GFI	χ^2	Df	RMSEA
1. equal factor pattern	1292.46	.75	1044.04*	502	.08
2. Model 1 + equal factor loadings	1289.05	.74	1067.22*	526	.08
3. Model 2 + equal variances/covariances	1261.15	.75	1064.28*	527	.07

Noot: Mannen = 292; vrouwen = 128. AIC = Akaike's information criterion; GFI = goodness-of-fit; RMSEA = root mean square error of approximation.

* $p < .001$.

a Model 2 – Model 1: $\chi^2 (24) = 23.18$ (ns)

b Model 3 – Model 2: $\chi^2 (1) = 2.94$ (ns)

In navolging van onderzoekers als De Dreu, Evers, Beersma, Kluwer en Nauta (2001) worden naast χ^2 / df , en de RMSEA ook de GFI en AIC ('Akaike's information criterion') gerapporteerd. AIC is een 'badness-of-fit'-indicator, waarin lage waarden een goede 'fit' weergeven en hoge waarden een slechte 'fit'. Hoe restrictiever het model, des te informatiever is het verschil in AIC met betrekking tot het model (Loehlin, 1998).

In tabel 3 staan de resultaten weergegeven van de analyse voor factor-invariantie met betrekking tot sekse. Het verschil in χ^2 tussen de modellen is niet significant, hetgeen erop duidt dat er sprake is van een gelijk patroon van factorladingen en varianties/covarianties voor mannen en vrouwen. Ook neemt de AIC geleidelijk af. Dit geeft aan: hoe restrictiever het model, hoe beter de 'fit'. Deze resultaten tonen dat er voor wat betreft evalueren/leren en processen bespreken sprake is van invariantie voor sekse.

Tabel 4 *F-waarden en gemiddelde $r_{wg(i)}$ -waarden voor de schalen*
($N = 59$ teams; $n = 454$)

Variabele	<i>F</i> (59, 392)	<i>M</i> $r_{wg(i)}$
Evalueren/leren	3.62*	.72
Processen bespreken	2.37*	.58
Planning	3.40*	.71
Actie	5.09*	.80
Feedback zoeken	2.62*	.61
Vertrouwen	5.50*	.81
Wantrouwen	5.02*	.80
Subjectieve prestatie	5.16*	.80

* $p < .001$

4.3 Niveau van analyse

Van de meeste variabelen wordt verwacht dat ze op teamniveau opereren, dat wil zeggen dat de tussengroepsvariantie groter zal zijn dan de binnengroepsvariantie. De individuele scores worden derhalve geaggregeerd naar teamniveau. Voordat geaggregeerd kan worden, moet worden nagegaan of dit geoorloofd is. Volgens James, Demaree en Wolf (1984) is dit slechts geoorloofd als de tussengroepsvariantie significant groter is dan de binnengroepsvariantie. Dit was voor alle variabelen het geval. Tevens zijn de $r_{wg(i)}$ -waarden voor alle teams berekend (zie tabel 4 voor de gemiddelde waarden). Voor de meeste variabelen is de $r_{wg(i)}$ -waarde boven de als acceptabel geziene waarde van .70, met uitzondering van processen bespreken en feedback zoeken. Omdat deze variabelen expliciet betrekking hadden op het team, werd besloten om in dit onderzoek de variabelen als zodanig te behandelen.

4.4 Correlaties en discriminante validiteit

Een overzicht van de correlaties voor alle variabelen wordt weergegeven in tabel 5. Uit de tabel blijkt dat de twee subschalen van reflectie relatief hoog samenhangen ($r = .59$). Evalueren/leren is tevens hoog positief gerelateerd aan planning, actie en feedback zoeken. Zoals verwacht, hangt evalueren/leren ook sterk samen met vertrouwen. De correlatie met processen bespreken is een stuk lager. Verder valt op dat wantrouwen significant negatief gerelateerd is aan evalueren/leren, terwijl het niet gerelateerd is aan processen bespreken. Processen bespreken bleek positief (en iets minder sterk dan evalueren/leren) gerelateerd aan planning en feedback zoeken. Om na te gaan of de correlaties van vertrouwen en wantrouwen significant verschilden voor de subschalen

Tabel 5 *Correlaties voor de geaggregeerde variabelen (N = 59 teams)*

<i>Variabele</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>
1 Evalueren/leren	3.31	.38	-								
2 Processen bespreken	2.89	.39	.59**	-							
3 Planning	3.55	.39	.81**	.61**	-						
4 Actie	3.35	.47	.67**	.05	.50**	-					
5 Feedback zoeken	2.82	.40	.66**	.56**	.66**	.35*	-				
6 Vertrouwen	3.81	.42	.74**	.33*	.55**	.70**	.46**	-			
7 Wantrouwen	2.30	.56	-.50**	.00	-.19	-.71**	-.20	-.73**	-		
8 Subjectieve prestatie	3.26	.39	.73**	.40**	.69**	.59**	.67**	.47**	-.28*	-	
9 Externe beoordeling prest ¹	7.03	.98	.32*	.44**	.28	-.05	.40*	.13	.25	.32*	-

* p < .05; ** p < .01; éénzijdige toetsing; N = 59 teams
1 Prestatiebeoordeling door leidinggevende (n = 32 teams)

van reflectie, werd een aantal tests uitgevoerd, rekening houdend met de onderlinge correlatie (Steiger, 1980). Als eerste werd gekeken naar de verschillen in correlatie van vertrouwen met de beide subschalen ($r =$ respectievelijk .74 en .33). Dit verschil bleek significant ($z = 4.43, p < .001$). Ook de correlaties voor wantrouwen bleken significant van elkaar te verschillen voor de subschalen van reflectie ($r =$ respectievelijk -.50 en .00, $z = 4.42, p < .001$). Daarnaast werd gekeken of de correlatie van vertrouwen ($r = .74$) verschilde van die van wantrouwen ($r = .33$) voor wat betreft evalueren/leren. Dit bleek inderdaad het geval te zijn ($z = 4.42, p < .001$). Beide correlaties verschilden tevens significant van elkaar voor wat betreft processen bespreken ($r =$ respectievelijk .33 en .00, $z = 3.35, p < .001$). Deze tests wijzen erop dat evalueren/leren en processen bespreken twee te onderscheiden constructen zijn, met een redelijke discriminante validiteit.

De relatie tussen processen bespreken en actie was niet significant. In de discussie zullen we hier nader op ingaan.

Prestatie. Zoals verwacht werden significant positieve correlaties gevonden tussen enerzijds de teambeoordeling van prestatie met anderzijds evalueren/leren, processen bespreken, planning, actie en feedback zoeken. De correlaties van de teambeoordeling van prestatie verschilden significant van elkaar voor wat betreft de samenhang met evalueren/leren en processen bespreken ($r =$ respectievelijk .73 en .40, $z = 3.62, p < .001$). Voor wat betreft de externe prestatiebeoordeling, bleken evalueren/leren, processen bespreken en feedback zoeken significant positief gerelateerd aan de prestatiebeoordeling door de hogere, buiten het team staande leidinggevende. De correlaties van de beoordeling van prestatie door de leidinggevenden verschilden niet significant van elkaar voor wat betreft de samenhang met evalueren/leren en processen bespreken ($r =$ respectievelijk .32 en .44, $z = 1.09$, ns). Dit duidt erop dat de leidinggevende beide vormen van reflectie even zwaar vindt wegen in zijn of haar prestatiebeoordeling. Planning was weliswaar positief, doch niet significant gerelateerd aan deze externe prestatiebeoordeling. Actie bleek niet samen te hangen met deze prestatiebeoordeling.

5 Discussie

Teamreflexiviteit wordt door verschillende onderzoekers genoemd als een potentieel zeer belangrijke variabele voor teamfunctioneren (bijv. Schippers, et al., 2003; Swift & West, 1998; West, 2000). Desondanks is er heden ten dage slechts een handjevol studies uitgevoerd die teamreflexiviteit en samenhangende constructen in kaart brengen. De huidige studie had tot doel een Nederlandstalig instrument te ontwikkelen waarmee reflexiviteit gemeten kan worden, met een focus op de reflectiecomponent. De hier ontwikkelde vragenlijst heeft bevredigende psychometrische kenmerken en toont tevens de verwachte relatie met teamprestaties. De resultaten die in de huidige studie werden gepresenteerd, suggereren dat reflexiviteit, en met name de twee subschalen van reflectie, relevante en meetbare componenten van teamgedrag binnen organisaties zijn.

5.1 Schaalconstructie

In dit artikel werden items voor reflexiviteit ontwikkeld waarin een breed arsenaal aan situaties aan bod kwam waarin teams al dan niet reflexief kunnen zijn. De bedoeling was om een schaal te ontwikkelen die bruikbaar was als instrument om reflexief gedrag te kunnen meten bij zoveel mogelijk soor-

ten teams, met nadruk op de reflectiecomponent. Het onderzoek laat zien dat de vragenlijst inderdaad bruikbaar is voor veel soorten teams. Een aantal stappen werd ondernomen ter ontwikkeling van deze vragenlijst. Om te beginnen werden items geconstrueerd om de veronderstelde componenten van reflexiviteit en met name reflectie te meten. Vervolgens werden deze items aangepast naar aanleiding van commentaar van experts op het gebied van de A&O-psychologie en een aantal teamleden. Ten slotte werd de vragenlijst afgenomen bij een groot aantal teams uit verschillende organisaties en werd gekeken naar de betrouwbaarheid en validiteit van de lijst.

5.2 Factorstructuur en betrouwbaarheid van de reflectieschaal

Hoewel theoretisch gezien drie niveaus van reflectie kunnen worden onderscheiden (bijv. Swift & West, 1998; West, 2000), werden in de huidige studie met behulp van confirmatieve factoranalyse twee subschalen van reflectie onderscheiden. Deze subschalen werden evalueren/leren en processen bespreken genoemd, omdat deze benamingen beter de iteminhoud weergaven. Items in de evalueren/leren-schaal hebben met name betrekking op het evalueren van afgeronde werkzaamheden en acties. Processen bespreken is een meer 'metaniveau' van reflectie, dat wil zeggen nadenken over hoe dingen in het team gewoonlijk worden gedaan en reflecteren op de manier waarop gewoonlijk wordt gecommuniceerd in het team en het bespreken van de normen en waarden van het team en de organisatie.

5.3 Samenhang met andere constructen

De twee subschalen van reflectie bleken onderling hoog gecorreleerd. De interne consistentie van de afzonderlijke schalen was echter hoog. Bovendien bleken de afzonderlijke schalen verschillend gerelateerd aan enkele andere variabelen in deze studie. Deze verschillen in samenhang bleken het meest uitgesproken te zijn voor vertrouwen en wantrouwen, deze correlaties bleken dan ook significant van elkaar te verschillen.

Een mogelijke verklaring voor de gevonden verschillen is dat minder interpersoonlijk vertrouwen nodig is voor reflectie op 'metaniveau' (processen bespreken). Evalueren/leren daarentegen, heeft betrekking op de dagelijkse acties en interacties van teamleden. Het kan dan ook als meer bedreigend worden ervaren als deze concrete en aanwijsbare acties worden besproken, dan wanneer processen binnen het team op een meer abstract niveau worden besproken (bijvoorbeeld hoe in het team over het algemeen wordt gecommuniceerd). Evalueren/leren heeft betrekking op het (eventueel kritisch) evalueren van de resultaten van concrete acties, hetgeen als meer bedreigend kan worden ervaren. Een hoger niveau van vertrouwen kan hiervoor van belang zijn.

De subschalen van reflectie blijken verschillend samen te hangen met een aantal variabelen. Zo bleek evalueren/leren positief samen te hangen met actie, terwijl processen bespreken niet gerelateerd was aan actie. Dit reflecteren op een metaniveau zal minder snel leiden tot het ondernemen van concrete acties en heeft waarschijnlijk meer te maken met strategieën en veranderingen op de lange termijn. Deze verklaringen zijn echter post hoc opgesteld. Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op het verder ontrafelen van de relatie tussen actie en de twee componenten van reflectie. Evalueren/leren bleek verder sterker samen te hangen met subjectieve prestatie, terwijl processen bespreken sterker samenhangt met de externe beoordeling van teamprestatie. Een verklaring kan zijn dat hogere leidinggevenden de besprekingen van de teams met betrekking tot het evalueren van acties minder goed waarnemen, omdat dit meer op het team zelf gericht is. In vervolg-

onderzoek zou het dan ook interessant zijn aan leidinggevend en te vragen het team te scoren op teamreflexiviteit.

5.4 Beperkingen

De resultaten van deze studie kunnen gezien worden als een belangrijke eerste stap in het uitwerken en meten van het construct reflexiviteit. Aanvullend conceptueel en empirisch onderzoek is nodig om het instrument te verfijnen en de context te verbreden voordat duidelijke conclusies kunnen worden getrokken.

De huidige studie kent een aantal beperkingen. Een eerste probleem kan te maken hebben met mogelijke zelfselectie van de teams, in die zin dat teams die reeds geïnteresseerd waren in teamleren of tegen problemen aanliepen, het meest geneigd waren tot participatie in het onderzoek. Echter, de deelnemende teams vertoonden voldoende variantie in zowel reflexiviteit als de andere gemeten constructen. Verder toonden alle teams die gevraagd werden deel te nemen aan het onderzoek zich enthousiast, ook de teams die uiteindelijk niet deelnamen. De redenen om af te zien van deelname hadden meestal te maken met beperkingen in tijd of dringende bezigheden in de organisatie (bijvoorbeeld ten gevolge van een reorganisatie). Het is dan ook niet waarschijnlijk dat in dit onderzoek zelfselectie van teams een rol heeft gespeeld.

Een tweede beperking kan te maken hebben met het feit dat niet over alle teamprocessen overeenkomst bestond tussen de teamleden. Hoewel voor de meeste variabelen de $r_{wg(i)}$ voldoende hoog was, was deze voor processen bespreken en feedback zoeken aan de lage kant, dat wil zeggen, lager dan .70. Dit houdt in dat voor deze variabelen een niet onbelangrijk deel van de variatie op individueel niveau ligt.

Een derde beperking heeft te maken met het cross-sectionele design van deze studie, waardoor het niet goed mogelijk is om de richting van de verbanden vast te stellen. Theoretisch gezien is het waarschijnlijk dat de richting van de verbanden twee kanten uitgaat (bijvoorbeeld, reflexiviteit beïnvloedt prestatie en omgekeerd). Om de richting van de verbanden vast te stellen is het dan ook noodzakelijk om longitudinaal en experimenteel onderzoek te doen met betrekking tot reflexiviteit. Tevens kan dan gekeken worden naar de test-herstestbetrouwbaarheid van de schaal.

5.5 Conclusies en implicaties

In dit artikel werden de resultaten gepresenteerd van de ontwikkeling van een vragenlijst over reflexiviteit en werden de relaties tussen reflexiviteit en andere variabelen beschreven. De vragenlijst bleek voldoende intern consistent en had een duidelijke factorstructuur. Reflexiviteit bleek gemiddeld tot sterk gerelateerd aan onder andere teamprestatie. Er konden twee subschalen van reflectie worden onderscheiden, die verschillend gerelateerd bleken te zijn aan een aantal variabelen. Een derde theoretisch onderscheiden niveau van reflectie kon niet worden onderscheiden. Toekomstig onderzoek zou kunnen nagaan of deze twee subschalen van reflectie inderdaad de enige twee zijn, of dat een driefactorstructuur aanwezig is. Men zou bijvoorbeeld meer items kunnen ontwikkelen die betrekking hebben op de theoretisch veronderstelde derde niveau van reflectie. Met name items die betrekking hebben op het bespreken van normen en waarden van het team zijn in dit verband relevant. Ook zou kunnen worden nagegaan of dit derde niveau van reflectie wellicht alleen in bepaalde omstandigheden of werksituaties relevant is. Op basis van het huidige onderzoek echter lijkt het onderscheiden van twee subschalen van reflectie de meest spaarzame en relevante optie.

Hoewel uit het huidige onderzoek blijkt dat reflexiviteit positief samenhangt met teamprestatie, zijn teams in organisaties volgens West (1996b, 2000) vaak niet reflexief. Teams zijn volgens hem met name weinig geneigd tot diepere reflectie. Met name de organisatiedoelen en -cultuur worden vaak beschouwd als vaststaande gegevens die niet ter discussie staan (Allen, 1996). Verder zijn teams geneigd om volgens een vast stramien te werken, ook als duidelijk is dat deze wijze van werken niet (meer) bijdraagt aan het bereiken van de team-en/of organisatiedoelen (Gersick & Hackman, 1990). Meer onderzoek is nodig om na te gaan of, en zo ja hoe de reflexiviteit van teams in organisaties langduriger verhoogd kan worden, dit in tegenstelling tot een eenmalige of korte opleving na een teamtraining.

Literatuur

- Allen, N.J. (1996). Affective reactions to the group and the organization. In M.A. West (Ed.), *Handbook of work group psychology*. (pp. 371-396). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Ancona, D.G. & Caldwell, D.F. (1992). Bridging the boundary: External activity and performance in organizational teams. *Administrative Science Quarterly*, 37, 634-655.
- Argyris, C. (1992). *On organizational learning*, (9th ed.). Massachusetts: Blackwell Publishers Inc.
- Axelrod, R. (1984). *The evolution of cooperation*. New York: Basic Books.
- Cacioppo, J.T., Petty, R.E., Feinstein, J.A., Blair, W. & Jarvis, G. (1996). Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. *Psychological Bulletin*, 119, 197-253.
- Campion, M.A., Medsker, G.J. & Higgs, A.C. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: implications for designing effective work groups. *Personnel Psychology*, 46, 823-850.
- Carter, S.M. & West, M.A. (1998). Reflexivity, effectiveness and mental health in BBC production teams. *Small Group Research*, 29, 583-601.
- Costa, A.C. (2000). *A matter of trust: Effects on the performance and effectiveness of teams in organizations*. Dissertation, Katholieke Universiteit Brabant, Tilburg.
- De Dreu, C. (2002). Team innovation and team effectiveness: The importance of minority dissent and reflexivity. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 3, 285-298.
- De Dreu, C.K.W., Evers, A., Beersma, B., Kluwer, E. & Nauta, A. (2001). A theory-based measure of conflict management strategies in the work place. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 645-668.
- Dörner, D. (1992). *Wissen, Emotionen und Handlungsregulation oder die Vernunft der Gefühle*. Bamberg, Germany: University of Bamberg, Department of Theoretical Psychology.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383.
- Edmondson, A. & Moingeon, B. (1996). When to learn how and when to learn why: Appropriate organizational learning as a source of competitive advantage. In B. Moingeon & A. Edmondson (Eds.), *Organizational learning processes as a source of competitive advantage* (pp. 5-20). London: Sage Publications.
- Faludi, A. (1973). *Planning theory*. New York: Pergamon Press.
- Fama, E.F. & Jensen, M.C. (1983). Agency problems and residual claims. *Journal of Law and Economics*, 26, 327-349.
- Freidmann, J. (1966). The institutional context. In B.M. Gross (Ed.), *Action under planning* (pp. 31-67). New York: McGraw-Hill.
- Frese, M. & Zapf, D. (1994). Action as the core of work psychology: A German approach. In H.C. Triandis, M.D. Dunette & J.M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 4, pp. 271-340). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Gersick, C.J. & Hackman, J.R. (1990). Habitual routines in task-performing groups. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 47, 65-97.

- Gevers, J.M.P., Van Eerde, W. & Rutte, C.G. (2001). Time pressure, potency, and progress in project groups. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(2), 205-221.
- Guilford, J.P. (1980). Cognitive styles: What are they? *Educational and Psychological Measurement*, 40, 715-735.
- Hackman, J.R. (1987). The design of workteams. In J.W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- James, L.R., Demaree, R.G. & Wolf, G. (1984). Estimating within-group interrater reliability with and without response bias. *Journal of Applied Psychology*, 69, 85-98.
- Kozlowski, S.W.J. & Bell, B.S. (2004). Work groups and teams in organizations. In W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (Eds.), *Comprehensive Handbook of Psychology: Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 12). New York: Wiley.
- Loehlin, J.C. (1998). *Latent variable models. An introduction to factor-, path and structural analysis* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Long, J.S. (1983). *Confirmatory factor analysis: A preface to LISREL*. Beverly Hills: SA: Sage.
- Mayer, R.C., Davis, J.H. & Schoorman, F.D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- McAllister, D.J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38, 24-59.
- McAllister, D.J. (1999). *Cynicism at work: The social dynamics of extreme distrust in organizations*. Paper presented at the Academy of Management Meeting, Chicago.
- Miller, G.A., Galanter, E. & Pribram, K.H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. London: Holt.
- Nielson, R.P. (1993). Woolman's 'I am we' triple-loop action-learning: Origin and application in organization ethics. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 29, 117-138.
- Petzold, M. (1985). Kognitive stile: Definitionen, Klassifikationen und Relevanz eines psychologischen Konstrukts aus wissenschaftshistorischer Sicht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 32, 161-177.
- Roe, R.A., Dienes, E., Ten Horn, L. & Zinovieva, I. (1995). *Expanded Delft Measurement kit. English version*. Tilburg: WORC.
- Sabel, C.F. (1993). Studied trust: Building new forms of cooperation in a volatile economy. *Human Relations*, 46, 1133-1170.
- Schippers, M.C., Den Hartog, D.N., Koopman, P.L. & Wienk, J.A. (2003). Diversity and team outcomes: The moderating effects of outcome interdependence and group longevity, and the mediating effect of reflexivity. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 779-802.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Snell, R. & Chak, A.M.K. (1998). The learning organization: Learning and empowerment for whom? *Management Learning*, 29, 337-364.
- Sonnentag, S. (1998). Expertise in professional software design: A process study. *Journal of Applied Psychology*, 83, 703-715.
- Steiger, J.H. (1980). Tests for comparing elements of a correlation matrix. *Psychological Bulletin*, 87, 245-251.
- Swift, T.A. & West, M.A. (1998). *Reflexivity and group processes: Research and practice*. Sheffield: The ESRC Centre for Organization and Innovation.
- Tjosvold, D. (1991). *Team organization. An enduring competitive advantage*. New York: John Wiley and Sons.
- Weingart, L.R. (1992). Impact of group goals, task component complexity, effort, and planning on group performance. *Journal of Applied Psychology*, 77, 682-693.
- West, M.A. (1996). Preface: Introducing Work Group Psychology. In M.A. West (Ed.), *Handbook of Work Group Psychology* (pp. xxvi-xxxiii). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- West, M.A. (1996). Reflexivity and work group effectiveness: A conceptual integration. In M.A. West (Ed.), *Handbook of work group psychology* (pp. 555-579). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- West, M.A. (2000). Reflexivity, revolution and innovation in work teams. In M.M. Beyerlein, D.A. Johnson & S.T. Beyerlein (Eds.), *Product development teams* (Vol. 5, pp. 1-29). Stamford CT: JAI Press.

West, M.A., Garrod, S. & Carletta, J. (1997). Group decision-making and effectiveness: unexplored boundaries. In C.L. Cooper & S.E. Jackson (Eds.), *Creating tomorrow's organizations: A handbook for future research in organizational behavior*. (pp. 293-316). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

Summary

Team reflexivity: developing an instrument

Michaëla C. Schippers, Deanne N. Den Hartog & Paul L. Koopman, *Gedrag & Organisatie*, Volume 18, April 2005, nr. 2, pp. 83-102

Reflexivity – the extent to which teams reflect upon and modify their functioning – has been identified as an important factor in the effectiveness of work teams. In this article the results of a study among fifty-nine teams from fourteen different organizations are described. The aim was to develop a questionnaire to measure (aspects of) reflexivity. Confirmative factor analyses identified two factors of reflection: Evaluation/learning and discussing processes. Positive relationships between reflexivity and two measures of team performance were found. The implications and possible areas of future research are discussed.

Key words: *reflexivity, questionnaire, team performance*

Bijlage: Schalen vragenlijst reflexiviteit, feedback zoeken, vertrouwen en wantrouwen

Reflexiviteit

<i>Reflectie: Evalueren/leren</i>	<i>Item-rest r</i>
1 Als team nemen we over het algemeen weloverwogen beslissingen.	.53
4 We herzien onze werkwijze naar aanleiding van veranderingen in de omgeving.	.48
5 We bespreken de verschillende wijzen waarop we ons doel kunnen bereiken.	.67
6 Problemen worden pas besproken als ze echt nijpend zijn geworden. ^R	.37
8 We gaan na welke consequenties veranderingen in de omgeving hebben voor de doelen van het team.	.54
9 We gaan na wat we kunnen leren van reeds voltooide acties.	.59
10 Voordat we aan de slag gaan, zorgen we dat alle teamleden dezelfde definitie van het probleem hebben.	.58
11 Tijdens het uitvoeren van de taak staan we stil bij de vraag of we op de goede weg zijn.	.60
12 Als een teamlid een probleem ontdekt, bespreekt hij/zij dit met andere teamleden.	.52
13 We gaan na wat de gevolgen van bepaalde acties op lange termijn zullen zijn.	.61
14 We gaan regelmatig na of onze doelstellingen nog zinvol zijn.	.61
15 Problemen worden in dit team vanuit verschillende invalshoeken bekeken.	.54
18 We gaan na of onze acties datgene hebben opgeleverd wat we er op voorhand van verwachtten.	.63
19 In dit team wordt het resultaat van acties geëvalueerd.	.64
20 We bezinnen ons op de vraag of er een patroon te ontdekken valt in gebeurtenissen.	.54
22 Als dingen niet lopen zoals gepland, gaan we na wat we hieraan kunnen doen.	.69
24 Na het afronden van bepaalde werkzaamheden worden zaken geëvalueerd.	.59
25 Als dingen niet gaan zoals ze zouden moeten gaan, nemen we als team de tijd om te achterhalen wat hiervan de oorzaak zou kunnen zijn.	.56

<i>Reflectie: Processen bespreken</i>	<i>Item-rest r</i>
2 We bezinnen ons regelmatig op de manier waarop we met elkaar communiceren.	.49
26 Het team heroverweegt vaak zijn doelstellingen.*	.54
27 De werkmethoden die het team gebruikt, stellen we vaak ter discussie.*	.51
28 We bespreken regelmatig of we als team effectief samenwerken.*	.66
31 Hoe goed we informatie uitwisselen wordt vaak besproken.*	.53
32 Het team heroverweegt vaak de manier waarop het werk wordt aangepakt.*	.60

Reflectie: Weggelaten items

3 We bezinnen ons regelmatig op de manier waarop we besluiten nemen.	
7 Voor we als team aan een taak beginnen, nemen we de tijd om te bespreken wat de beste werkmethode zou kunnen zijn.	
21 Dit team is bereid de normen en waarden van het team ter discussie te stellen.	
23 Als we als team succes hebben, nemen we de tijd om te analyseren hoe dit bereikt is.	
29 In dit team passen we onze doelstellingen aan in het licht van veranderende omstandigheden.*	
33 De manier waarop beslissingen worden genomen in dit team wordt zelden gewijzigd. ^{R*}	
30 De teamstrategieën worden zelden gewijzigd. ^{R*}	
34 Dit team stelt het beleid en de procedures van de organisatie ter discussie.*	

* Item ontleend aan Swift en West (1998).

<i>Planning</i>	<i>Item-rest r</i>
1 We gaan na of doelen gehaald worden.	.56
2 Als team gaan we planmatig te werk.	.62
3 We bespreken alternatieve plannen voor het geval zich onvoorziene omstandigheden voordoen.	.41
4 We gaan na welke werkzaamheden de hoogste prioriteit hebben.	.61
5 Dit team stelt zichzelf doelen.	.47
6 Als team besteden we aandacht aan het plannen van het werk.	.66

<i>Actie</i>	<i>Item-rest r</i>
1 Nadat er binnen het team afspraken zijn gemaakt, doet iedereen het toch net even anders. ^R	.61
2 In dit team komt men afspraken na.	.59
3 In dit team geven leden een eigen invulling aan afspraken, ook als ze op papier staan. ^R	.56
4 Wat we als team bespreken en wat we vervolgens doen, komt overeen.	.56
5 In dit team blijken na het maken van afspraken verschillende interpretaties van die afspraken te bestaan onder de teamleden. ^R	.55

<i>Feedback zoeken</i>	<i>Item-rest r</i>
1 We gaan na hoe tevreden anderen over ons zijn.	.49
2 We zoeken feedback op de door ons gehanteerde werkwijzen.	.42
3 We gaan na hoe onze prestaties zijn in vergelijking met andere teams.	.47
4 We vragen feedback van interne en externe klanten op onze resultaten.	.46
5 We gaan na hoe goed we het doen als team.	.65

<i>Vertrouwen</i>	<i>Item-rest r</i>
1 Teamleden kunnen bij het uitvoeren van taken op elkaars steun rekenen.	.57
2 Teamleden houden elkaar op de hoogte van zaken die van belang zijn.	.59
3 Het is in dit team mogelijk om bijdagen van andere teamleden zonder meer als basis voor beslissingen te nemen.	.37
4 Het is in dit team goed mogelijk om problemen en moeilijke kwesties aan te kaarten.	.55

<i>Wantrouwen</i>	<i>Item-rest r</i>
1 Sommige dingen kun je in dit team beter niet zeggen of vertellen.	.55
2 Het komt voor dat teamleden bewust informatie achterhouden.	.54
3 In dit team beschermen leden hun eigen belangen tegenover de andere teamleden.	.61
4 Er wordt in dit team soms misbruik gemaakt van het vertrouwen van anderen.*	.62
5 Binnen het team is men voorzichtig met het vertellen van zijn eigen ideeën.*	.57

* item ontleend aan: Costa (2000).

^R is gehercodeerd item.